

Competencias, enseñanzas mínimas y aprendizajes básicos

ANTONIO MONTERO ALCAIDE/ *Inspector de Educación. Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla*

Entre las dificultades que salen al paso para manejar las competencias como concepto del que derivan prácticas educativas, no es menor la ambigüedad o, si se quiere, la asimilación con otros términos algo más característicos y habituales. Es el caso de las “enseñanzas mínimas” y de los “aprendizajes básicos”, aunque más generalizado el primero que el segundo. Entremos en materia, por tanto, con el empeño de precisarlos y de situar su alcance y efectos.

¿QUÉ ELEMENTOS DAN SENTIDO A LAS COMPETENCIAS?

Puesto de actualidad por la reforma del sistema educativo, del currículo de la educación básica, el discurso de las competencias cuenta ya con un reciente, aunque intenso, curso de reflexión, debate y elaboraciones más teóricas, por otra parte, que prácticas. De tal forma que pueden identificarse elementos o descripciones compartidas sobre su naturaleza: son el resultado de procesos educativos y formativos que no concluyen en la escuela; tienen un amplio espectro, en la medida en que reúnen conocimientos, habilidades, aptitudes, motivación... para afrontar situaciones complejas, aunque cotidianas, de la vida; más que ese conjunto integrado de recursos, cada uno de los cuales puede tener entidad propia, las competencias aluden a la capacidad de movilizarlos y manejarlos -optar por los pertinentes, ponerlos en relación, comprender los requerimientos, ajustarlos a las demandas-; permiten a los sujetos un desenvolvimiento personal, social y profesional satisfactorio. Así las cosas, cuando el currículo incorpora las competencias entre sus elementos propios, cabe sostener que el sistema educativo contribuye, de manera principal, a la adquisición de las competencias: orientando la formulación de los objetivos y de los contenidos de la educación, estableciendo criterios para reconocer logros u ofreciendo directrices para el desarrollo de las prácticas educativas. Pero, como se adelantó, ni la adquisición de competencias concluye con la escolaridad obligatoria, ni la escuela es la única instancia que las facilita, ni el currículo el único instrumento para alcanzarlas, ni la evaluación educativa el mejor registro para informar de su logro y puesta en valor. A su vez, la lógica de las competencias resulta más próxima al desarrollo que al diseño del currículo. Esto es, apela, preferentemente, a la interacción educativa y a los procesos didácticos, en los que cobran interés las dinámicas cognitivas y de autorregulación del alumnado, aplicadas a situaciones interdisciplinares de enseñanza y de aprendizaje.

¿SON LAS COMPETENCIAS, ENTONCES, ENSEÑANZAS MÍNIMAS?

Interesa precisar, primero, algo de estas últimas para entrar en la cuestión. Las enseñanzas mínimas, como resulta sabido, son los elementos básicos del currículo -objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos, criterios de evaluación- que se establece en la ordenación del sistema educativo. Su finalidad es explícita:

“La lógica de las competencias apela a la interacción educativa y a los procesos didácticos”

“Ni la adquisición de competencias concluye con la escolaridad obligatoria, ni la escuela es la única instancia que las facilita”

asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes. Si se asimilan o confunden, enseñanzas mínimas con contenidos -es más habitual de lo que parece-, no deberían, en la misma medida, asociarse las competencias a las enseñanzas mínimas en tanto que “contenidos”. Pero, como se ha visto, las competencias, en la ordenación del sistema, forman parte de las enseñanzas mínimas, junto a otros aspectos básicos referidos a los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación.

Ahora bien, conocidos el alcance y la entidad de las competencias, puede resultar algo forzado constreñirlas dentro de las enseñanzas mínimas. Y es que esta misma caracterización de “mínimas” despista, en alguna medida, porque resulta más cercana a un nivel o referencia para la evaluación que a una formación común con la que, además de homologar el sistema, se asegure una educación valiosa para todos. No es arriesgado sostener, entonces, que las enseñanzas mínimas, más que competencias, incluyen una “acepción escolar” de las competencias, próxima a la de los objetivos y contenidos de la educación y ciertamente privilegiada y decisiva para dar soporte

y consistencia a aprendizajes posteriores y permanentes a lo largo de la vida.

¿Y LOS APRENDIZAJES BÁSICOS?

Los aprendizajes básicos tienen mucho que ver con los contenidos y con un debate de especial oportunidad: la incorporación de nuevos contenidos a la educación básica por los apremios del desarrollo económico, social y cultural, de una parte; y la dificultad y casi imposibilidad de que puedan enseñarse y aprenderse contenidos tan amplios en extensión e intensidad, lo que conduce a la necesidad de reducir los contenidos de aprendizaje, de otra. De ahí la preocupación que autores como César Coll manifiestan por identificar o redefinir, qué es lo básico en la educación básica; y de superar los riesgos o las interpretaciones inconvenientes, cuando por “vuelta a lo básico” se toma una estrecha prioridad por aprendizajes instrumentales bajo patrones conductistas, si es que no se despacha con “bajar los niveles”. Antes que eso, el propio Coll propone diferenciar entre lo “básico imprescindible” y lo “básico deseable”. En el primer caso, se trata de aprendizajes que, cuando no se alcanzan al concluir la educación básica,

afectan y condicionan el desarrollo personal y social, pudiendo incluso derivar en situaciones de exclusión. Mientras que forman parte de lo “básico deseable” aquellos aprendizajes que, aunque contribuyen igualmente al desarrollo personal y social, no son determinantes como los anteriores. Además, otra característica diferencia estos dos tipos de aprendizaje: lo “básico imprescindible” tiene muchas dificultades para ser adquirido si no en el tiempo y las condiciones propias de la educación obligatoria, y lo “básico deseable” puede aprenderse o “recuperarse” concluida aquélla. Una utilidad de esta distinción de lo básico es destacada: puesto que, si se estima el rango ideológico de definir, precisamente, qué debe ser lo básico en la educación básica, ponerse de acuerdo en lo “básico imprescindible”, según el mismo Coll, ayuda a disponer de un “proyecto social compartido” que asegura la cohesión; mientras que lo “básico deseable” puede responder a la diversidad de visiones, a distintas opciones ideológicas sobre ese mismo proyecto que pretende compartirse. Así las cosas, los aprendizajes básicos imprescindibles no desentonan, ni con mucho, en el espacio de las enseñanzas mínimas, caracterizadas éstas de forma amplia, como el soporte de un proyecto acordado. Y, por lo que nos ha ocupado aquí, competencias, enseñanzas mínimas y aprendizajes básicos están más cerca de lo que parecía al principio. Otra cosa sería haber considerado, para el análisis, competencias, objetivos y criterios de evaluación, como elementos de las enseñanzas mínimas y con la perspectiva del desarrollo del currículo en el espacio de los proyectos educativos de los centros. Pero, una vez situado el panorama de los grandes conceptos, a ello habrá que volver en la próxima entrega.

